

Título de la Ponencia: La redefinición de la identidad institucional de las escuelas agrotécnicas de la Provincia de Buenos Aires. Un estudio de caso.

Nombre de la autora: María Laura Bianchini

Universidad de pertenencia: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Humanas. Núcleo de Estudios Educativos y Sociales.

Dirección de Correo electrónico: mlbianchini@gmail.com

1. Introducción

El objeto de estudio de esta investigación es reconstruir la/s identidades de una escuela polimodal agrotécnica pública del Sistema Educativo Bonaerense, haciendo especial hincapié en cómo influyó la reforma educativa de los '90 en su redefinición, así como los cambios sociales, políticos y económicos en el comienzo del siglo XXI.

Para esto, se tomará como eje direccionador la gestión escolar y el grado de legitimidad alcanzado en las estrategias desplegadas por distintos actores que pugnan por priorizar una identidad institucional determinada y que parecen otorgarle una identidad “dual” a la institución.

Por su parte, el presente trabajo se centra en el análisis de las reformas que durante la década del '90 sufrieron las escuelas agrotécnicas y en particular la que es objeto de esta investigación; ello con el objeto de analizar las continuidades y rupturas que las mismas provocan en la identidad de esta institución.

Entendiendo a la identidad institucional como aquel poder de representación, conforme a producciones simbólicas complejas y con un poder organizador especial, es decir, una definición consensuada de lo que la escuela *es*, lo que le da significación: la misión y visión que aparecen en el proyecto institucional; lo que la escuela *ha sido y fue* -novela institucional- y a su vez lo que “*va siendo*” -estilo institucional- (Fernandez, L., 1994).

En este sentido los objetivos que direccionan el análisis de la identidad institucional se centran en la reconstrucción del contrato fundacional de las escuelas agrotécnicas y sus redefiniciones en el sistema de educación media de la Provincia de

Buenos Aires haciendo especial hincapié en la Reforma Educativa de los '90. Tratando de indagar el proceso de toma de decisiones, comunicación y participación de los actores institucionales y sus visiones acerca cómo influyeron las reformas educativas en las prácticas institucionales cotidianas que le dan marco a la configuración de una determinada identidad.

A continuación se analizarán los cambios que produjo esta institución como parte del proceso de reforma educativa de las década de los '90, con el objetivo de marcar continuidades y rupturas en la consolidación de su identidad institucional. En una segunda parte se profundizará el sentido que adquieren los Trayecto Técnico Profesionales (en adelante TTP) en esta institución en particular, ello por la importancia que le imprime el "área práctica" de la escuela a la consolidación de su identidad. Por último se presentarán tres categorías de análisis que resultan significativas para pensar la hipótesis de trabajo: comunicación institucional, relación con la comunidad educativa y relación entre los docentes.

2. La escuela frente a la reforma educativa de los '90.

Los '90 constituyen una década de cambios significativos para el Sistema Educativo Argentino (SEA) en general y para esta institución en particular. Un nuevo marco normativo modificará su dependencia y estructura administrativa y curricular.

En respuesta a la Ley de Transferencia de los servicios educativos N° 24049/92, esta institución en 1996 pasa a depender de la Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la Provincia de Buenos Aires, formando parte de la Región XV. A partir del 2004 con la reestructuración y la nueva descentralización de funciones de la provincia, pasa a formar parte de la Región XX.

En el marco de las políticas de descentralización llevadas a cabo a partir de 1992, la escuela no recibió subsidios por parte del Gobierno Provincial, conforme lo que dispone la Ley de Transferencia, respetándosele el nombre y otorgándosele por Resolución de la Dirección General de Cultura y Educación, ser la Escuela Agrotécnica N°1 de la Región.

Con respecto a la autonomía, se considera desde la normativa (LFE N°24.195/93) que la escuela puede asumir autonomía en la gestión administrativa, la

articulación con el medio, la administración de fondos propios y, en menor medida, la evaluación de los resultados.

En relación a la autonomía financiera, en esta escuela adquiere algunas particularidades que refuerzan la identidad a la que se hace referencia en la introducción. La Asociación Cooperadora principalmente, la Fundación de ex alumnos, la Sub-Comisión de Padres y algunas instituciones de la comunidad en su mayoría relacionadas con el agro, siguen cumpliendo un rol fundamental en el financiamiento aportando un 30% más de lo proveniente del Estado Provincial.

Los fondos provenientes para aportar ese 30% plus al financiamiento de la institución provienen de lo que se producen a través de los Talleres que a contra turno cursan los alumnos de esta escuela. Esto les da una importancia, fundamentalmente desde el discurso de sus responsables, extra de la que tienen para la institución el Área de formación básica o área curricular.

Con respecto a la autonomía pedagógica se le reconoce a la escuela un margen de autonomía para la adaptación curricular, este no es un caso excepcional del resto de las escuelas, pero en esta institución se realiza fundamentalmente desde el área práctica y no exclusivamente a partir del otorgamiento de estas atribuciones, una adaptación curricular a las necesidades y particularidades del contexto que parece ser propia del contrato fundacional de las escuelas agrarias.

A partir de la Reforma Educativa de los '90, la antigua escuela primaria pasará a denominarse Educación General Básica (EGB) la cual comprende ya no siete años de educación obligatoria, sino nueve años (de primero a noveno año) dividida en tres ciclos, modificándose en consecuencia la antigua escuela media, denominada, ahora, Educación Polimodal, la cual en este establecimiento pasa de tener seis años de duración a tres. Con la implementación de la EGB 3, en un primer momento esta institución articulará con nueve escuelas rurales de la zona, siendo la principal la N°33 ubicada a muy pocos metros de distancia. Esta EGB además comenzará a compartir cuestiones de carácter administrativo y deberá en un marco de flexibilidad y autonomía, "encaminar todos los esfuerzos a una transformación coherente, con sentido de unidad y respeto por las diferencias propias..." (LFE N°24195/93). Las otras escuelas que articulan con ella son las N° 3, 4, 9, 12, 81, 46, 37 de Pablo Acosta, esta ultima Partido de Azul.

Otro aspecto que sufrirá cambios será el edilicio: la escuela deberá adaptar su edificio a un número más grande de alumnos. En el nivel Polimodal, si analizamos los

datos presentes en el cuadro de evolución de la matrícula (1990-2002), observamos que en 1997 desciende en 91 alumnos, en 1998 en 42 alumnos, siendo del año 1999 hasta la actualidad escasa la variación de la misma en relación a los años anteriores. Es decir, la variación de la matrícula en el nivel Polimodal, es absorbida por el tercer ciclo de EGB, específicamente octavo y noveno, debido a la transformación del nivel explicada anteriormente y a la articulación con las escuelas de la zona.

Cuadro: Evolución de la Matrícula Final (1990-2002)

Año	Matrícula	Variación
1990	273	
1991	292	19
1992	231	-61
1993	231	-61
1994	249	18
1995	292	43
1996	292	43
1997	201	-91
1998	159	-42
1999	211	52
2000	261	50
2001	274	13
2002	248	-26

Fuente: Extraído de datos de la institución. Año 2002

2.1. La Educación Polimodal y Los Trayectos Técnicos Profesionales

La Educación Polimodal será para una parte de la población en edad de escolar el último nivel del Sistema Educativo. De ahí que, desde la normativa se estipula que la Educación Polimodal deberá cumplir en forma integrada y equivalente con una función ética y ciudadana, una propedéutica, y una de preparación para la vida productiva. Para cumplir estas funciones se establecen dos tipos de formaciones: Formación General de Fundamento y una Formación Orientada. Desde este encuadre, la escuela objeto de

estudio, pone en práctica dos de las cinco posibles modalidades: Ciencias Naturales y Producción de Bienes y Servicios (CFCyE, A-17 Res. 55/96). Estos constituyen los espacios alternativos para contener los variados intereses de los adolescentes y las necesidades del contexto social y productivo.

La Educación Polimodal, a su vez puede articularse con los TTP (Trayectos Técnicos Profesionales) que ofrecen una formación profesional inicial para el desempeño en áreas ocupacionales específicas. En este sentido, la escuela objeto de estudio adopta como *obligatorios* los TTP de Producción Agropecuaria, las razones parecen ser: la necesidad de continuar otorgando el título de técnicos en producción agropecuaria que desde aproximadamente 1925 venía otorgando a sus alumnos, y de esa forma capitalizar la experiencia en el dictado de los "sectores didáctico productivos", los cuales constituían el área de los talleres de la institución, los cuales con la Reforma Educativa de los '90, y su conversión en nivel polimodal habían desaparecido y son los que le otorgaban la identidad a esta institución.

Desde la normativa (CFCyE, A-17 Res. 55/96), los TTP constituyen ofertas formativas de carácter opcional para todos los estudiantes o egresados de la Educación Polimodal. Su función es formar técnicos en áreas ocupacionales específicas cuya complejidad requiere el dominio de competencias profesionales que sólo es posible desarrollar a través de procesos sistemáticos y prolongados de formación.

Son una opción diferente y adicional a la elección que los estudiantes realizan respecto a las modalidades de la Educación Polimodal. Es una iniciación profesional a través de una formación que prepara para desempeñarse en áreas ocupacionales determinadas que exigen el dominio de competencias tecnológicas y profesionales específicas.

Esta oferta de formación profesional se propone desarrollar aquellas competencias requeridas para desempeñarse en ocupaciones determinadas y/o competentes de políticas activas de empleo orientadas a promover la inserción laboral y social de grupos con necesidades específicas.

Con respecto a la organización curricular, los perfiles profesionales han sido elaborados y organizados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, conjuntamente con los representantes de las provincias y la comunidad productiva. La definición de dichos perfiles se realiza a partir del análisis de áreas ocupacionales en las que el egresado de un TTP podrá desempeñarse como técnico. Cada perfil deberá reunir tres competencias básicas: amplitud, complejidad y pertinencia.

Los espacios curriculares de todas las modalidades tienen como función garantizar una formación general centrada en el desarrollo del núcleo de competencias fundamentales. La estructura básica que se presenta en el Documento de Concertación A17 del CFCyE es la siguiente:

<ul style="list-style-type: none"> • Lengua y Literatura • Lenguas extranjeras • Matemática • Formación ética y ciudadana • Educación física o corporal 	<ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Naturales • Humanidades y Ciencias Sociales • Tecnología • Artes y Comunicación
--	---

La propuesta curricular de las modalidades por las que opta esta institución educativa, que presenta el mismo documento señalado arriba, debe incluir:

Modalidad	Materia
Ciencias Naturales	Biología I, II y III Química I, II y III Física I, II y III Proyecto de investigación e intervención socio – comunitaria.
Producción de Bienes y Servicios	Tecnología de control Tecnologías de los materiales Marco jurídico de los procesos productivos Proyecto tecnológico

En el primer año de Polimodal, como puede observarse en el cuadro 1 del Anexo, la escuela tiene como eje temático de los proyectos la GRANJA. En este ámbito, se desarrollan proyectos de Avi-cunicultura, Apicultura, Horticultura y Floricultura. El carácter de estos proyectos tiene un criterio eminentemente tecnológico y orientado hacia la formación profesional (TTP).

En el segundo año el eje temático es la PRODUCCIÓN DE CARNES Y AGRICULTURA, para el cual se desarrollan proyectos de producción e industrialización de porcinos, producción e industrialización de bovinos y ovinos y proyectos de agricultura (cultivo). En el proyecto de Carnes se realizan experiencias con productores privados.

En el tercer año del Polimodal, el eje temático es la PRODUCCIÓN E INDUSTRIALIZACIÓN DE LECHE. La selección de este eje se basa en que la producción lechera es la actividad productiva regional de mayor trascendencia. Esto está directamente conectado con la producción de quesos. Los alumnos tienen animales a su cargo en y para diversas actividades. Hacia este eje, la escuela vuelca sus mayores esfuerzos para desarrollar este trayecto con el nivel de infraestructura equipamiento y tecnología. Se busca que el alumno encuentre en la escuela las condiciones óptimas para

que su formación se realice de forma tal de permitir su incorporación directa al mundo laboral.

A su vez, existe la posibilidad de poseer espacios curriculares de definición institucional, de acuerdo a los requerimientos y particularidades de cada contexto situacional.

Con respecto a las escuelas, que como la que se estudia implementan los TTP, es necesario, según el Documento de Concertación del CFCyE A17, articular horizontal y verticalmente los distintos espacios curriculares. Los TTP, constituyen, de ese modo, una oportunidad de complementación, contextualización y diversificación del Curriculum del nivel, para atender adecuadamente a la diversidad de intereses personales y de necesidades comunitarias y sociales.

Los TTP tienen como finalidad la formación técnico profesional y constituyen la propuesta alternativa para la reconversión de la enseñanza técnica tradicional (Industrial, Agraria y Construcciones) y para la generación de nuevas ofertas de formación en el área de servicios (Resolución N°55/96 CFCyE).

Los mismos Proyectos Didácticos Productivos integrales se convertirán, como lo mencionara anteriormente, en módulos del TTP. Esta escuela tiene una trayectoria de 63 o 64 años en la integración de la parte práctica (fue la primer escuela Agrotécnica en ponerlo en marcha). Es por esto que, en la opinión de los actores institucionales, la implementación de los TTP

*"no significó nada nuevo, aunque no lo
implementamos tal cual se estipula"
(Director).*

En este sentido, el Técnico en Producción Agropecuaria estará capacitado para realizar las operaciones o labores de las distintas fases de los procesos de producción Vegetal -implantación o siembra, manejo del cultivo, sanidad, cosecha y post cosecha-, y de Producción Animal -reproducción, alimentación, manejo y sanidad- con criterios de rentabilidad y sostenibilidad. Realizar el mantenimiento primario y manejo de las instalaciones, maquinas, equipos y herramientas de la explotación agropecuaria. Organizar y gestionar una explotación familiar o empresarial pequeña o mediana, en función de sus objetivos y recursos disponibles (www.inet.com.ar, 2002: 14).

En cuanto a la organización, como se muestra en el cuadro 2 del anexo -“Diagrama de funcionamiento de la planta orgánico funcional”-, los TTP son cuatro los

cuales cuentan cada uno con: un Jefe de área o sección, un Coordinador de notas y Maestros de área o sección y un Coordinador General de Actividades Prácticas común a todos los sectores. Los TTP dependen del departamento profesional sin tener relación directa con el resto de los departamentos; lo cual incide en la existencia de una baja articulación entre TTP y el Area Curricular. De esta forma se conforma la parte productiva o el Area Práctica de la escuela.

La metodología de trabajo utilizada es la rotación de grupos de 8 alumnos aproximadamente por cada sector durante 9 o 10 semanas cada uno. Los talleres funcionan todo el año en 4 rotaciones. A cada uno de los talleres se les incorporó gestión, herramientas, informática y plástica aplicada, que deben articular con ellos.

Por su parte, cada grupo de profesores está a cargo de un módulo y desde el equipo directivo, se considera que:

"es esencial que exista una buena articulación y coordinación al interior del módulo, por lo tanto todos los profesores deben estar al tanto de lo que hace cada uno de los otros" (Director).

Para la aprobación de los módulos del TTP, es necesario aprobar las evaluaciones realizadas durante el año y como evaluación final los alumnos deberán asistir a tres encuentros con el equipo docente. En el primer encuentro se proporcionan las pautas para la realización de un trabajo monográfico, en el segundo se realiza el seguimiento del mismo y en el tercero se procede a la presentación del trabajo final y su defensa ante un tribunal, que consiste en fundamentaciones conceptuales o en la demostración completa de la ejecución de una tarea perteneciente al trabajo.

Dicho trabajo monográfico versa sobre un tema que los alumnos eligen libremente, seleccionando a un profesor tutor para que los oriente. En el mismo deben integrar los conocimientos vistos en el TTP con las materias básicas del Area Curricular, por ejemplo con la parte de estadística en matemática, informática, biología, química, etc.

Cabe destacar que al interior de los equipos docentes existe una heterogeneidad muy grande en cuanto a su formación, capacitación, criterios de trabajo, trayectorias, etc. Para ello existen departamentos de áreas afines que se encargan de la supervisión y

tratamiento de los temas, contenidos y articulaciones, tanto del espacio curricular como de los TTP.

La LFE (N° 24195/93) no consideró a la educación técnica, los TTP aparecen como la opción para que estas nuevas escuelas polimodales puedan seguir ofreciendo el título de técnicos (Pisani, 2003). Es por ello que la escuela ha adoptado como obligatorios los TTP de Producción Agropecuaria, absorbiendo a los ya mencionados "sectores didáctico productivos".

A pesar de que a la educación técnica no se le haya otorgado la importancia necesaria en la reforma de los '90, esta escuela ha trabajado los cambios sin perder algunos de sus objetivos originarios, entre los cuales se destaca el "enseñar para la práctica". En cambio ha ido creando, adaptando y transformando su propia "identidad institucional", es decir ese poder de representación, conforme a producciones simbólicas complejas con un poder organizador especial, o sea:

*"una definición consensuada de lo que el establecimiento es, a la que concurren a) la definición de su función tal como está expresa en el proyecto y el modelo institucional; b) la definición de lo **que ha sido**, tal como lo testimonia la novela institucional, y c) la definición de lo que **va siendo** según queda visto en las recurrencias de la acción que conforman su estilo" (Fernández, 1994:49-50, el subrayado es nuestro).*

3. Un análisis de la identidad desde la comunicación y relaciones entre sus docentes y la comunidad educativa

En el presente apartado se presentarán algunas consideraciones respecto de la visión de sus actores y de la cultura escolar que intenta dar cuenta de la existencia de prácticas históricas que le otorgan dualidad y mayor fuerza a algún sector de formación que a otro.

Caracterizando a la comunicación por su gran complejidad, dado que en ella intervienen factores interpersonales sumados a los institucionales, y pensándola como un factor relevante para los actores en la articulación de contenidos y prácticas, se ahonda sobre este concepto a fin de señalar cuál es el sentido que tendría en la articulación entre los TTP y el área curricular o área de formación básica, con el objetivo de ver de qué modo se relacionan los docentes de ambos sectores y cuales son las dificultades en esta relación.

Esta es una “escuela compleja”, pues entre otras cuestiones en ella conviven una gran cantidad de actores con formaciones, intereses y objetivos diversos. A esto se suma el tamaño edilicio de la escuela donde, aún conviviendo todos en un mismo espacio físico, quedan dispersos y distanciados unos de otros ya que cada sector tiene su propio lugar donde llevan a cabo la tarea diaria. Esta realidad es explicada por algunos actores como un obstáculo para la comunicación fluida entre ellos.

Las formas de comunicación más utilizadas son: reuniones formales (de departamento y de coordinadores de TTP), en las cuales la asistencia es baja y son consideradas por sus protagonistas como "una pérdida de tiempo". Sin embargo predominan los canales informales de comunicación como "encontrarse en los pasillos y hablar", lo cual genera condiciones de desigualdad en la posesión y adquisición de información, al no ser distribuida por igual a todos los actores involucrados.

En este sentido, el control de las comunicaciones constituye un importante recurso de poder, quien o quienes saben lo que otro u otros desconocen, están en una posición ventajosa en relación a ellos. Esta posesión diferenciada de información genera relaciones que contribuyen a aumentar la conflictividad institucional.

"...No hay buena comunicación, además los profesores que no son de dedicación exclusiva no pueden saber todo. Y por último las condiciones en que se trabaja. A veces no están dadas las condiciones y a veces no hay buen compromiso de cada uno, el que viene de un lado a otro a veces no puede aunque quiere..."(Coordinador de TTP).

A su vez, la modalidad con la que se llevan a cabo las reuniones y los objetivos con los que se realizan, estarían indicando, retomando a Hargreaves (1996), la "colegialidad artificial" de tipo reglamentada por la administración, ya que esta supone un trabajo no espontáneo de los profesores, es decir, una imposición administrativa y obligatoria que exige que los docentes se reúnan y trabajen juntos en situaciones impuestas de enseñanza en equipo y planificación conjunta. Por ejemplo, el hecho de que los profesores del área curricular no estén bien articulados con los TTP, tiene una gran incidencia en la toma de las decisiones.

No obstante lo anterior, el hecho de que las reuniones se realicen por departamentos, nos está dando cuenta de la existencia de una "cultura balcanizada"

(Hargreaves, 1996), característica idiosincrática del trabajo académico del nivel secundario. Es decir, ni una forma de labor en aislamiento ni con la mayoría de los docentes de la escuela, sino en subgrupos de la comunidad escolar que, propicia un tipo de colaboración que divide, separa a los profesores, incluyéndolos en grupos aislados y en ocasiones enfrentados dentro de la propia institución. De esta forma, la comunicación entre profesores y la coherencia de las expectativas entre los docentes resulta accidental. Esto no representa una característica negativa de este tipo de comunicación, si se relaciona con otras instancias de diálogo y trabajo curricular e institucional. Tampoco presupone que todos tengan los mismos objetivos. Lo que se está planteando aquí es una combinación de diferentes tipos de comunicación, lo cual se complejiza teniendo en cuenta la magnitud y diversidad de esta escuela.

Por otra parte, y según lo que expresan el equipo directivo y los coordinadores de TTP en las entrevistas, la relación con la comunidad está concentrada en el sector agropecuario. La mayor parte de los proyectos con la comunidad a los que se hace referencia, están relacionados con instituciones del sector productivo, por ejemplo: INTA, Sociedad Rural, etc.

Según algunos actores, el hecho de que esta sea una escuela agrotécnica condiciona la importancia de los TTP por sobre el área curricular en la institución. De ahí que todos los profesores deberían tener en cuenta esta cuestión y no perder de vista cuál es la naturaleza de la escuela. Además, el hecho de poder contar con una comunidad productiva agropecuaria, constituye una fortaleza institucional para algunos de sus actores.

Esta es una escuela productiva¹ y los TTP son una instancia importante tanto en la formación de los alumnos, como en la producción de recursos económicos que forman parte de su financiamiento.

El hecho de que algunos de los actores institucionales marquen la importancia que adquieren los TTP con respecto al área curricular debido a la naturaleza de la escuela, está dando cuenta de una de las identidades que caracterizan a esta institución.

Quizás esto sería una de las causas de las relaciones de poder existentes entre los profesores, si bien la producción de los TTP es una parte importante para el financiamiento de la escuela, esto no debería dar lugar a la valoración del TTP por sobre

¹ Los actores institucionales denominan “escuela empresa” al hecho de que la escuela genere recursos económicos que forman parte del presupuesto de la escuela y surge de la venta de los productos que ellos mismos elaboran: quesos, fiambres, leche, dulce de leche, etc.

el área curricular. El área curricular al brindar la formación básica y los TTP la orientada deberían ser complementarias, ya que ambas deben estar al servicio de una misma función: *la formación integral del alumno*.

Sin embargo, estas interpretaciones respecto de la identidad dual de la institución desde los ejes de comunicación y relación con la comunidad, deberían complementarse con el modo en que los actores se relacionan entre sí, no sólo teniendo en cuenta cuestiones pedagógicas sino también, organizativas y administrativas.

Los testimonios de los entrevistados señalan que existe una buena relación entre docentes de TTP y el área curricular, pero que no hay coordinación entre ellos, la mayoría expresa la ausencia de espacios para la planificación conjunta. Además, señalan que existen confrontaciones y diferencias entre los distintos perfiles profesionales, especialmente entre técnicos, veterinarios y agrónomos; como así también entre aquellos con o sin formación docente de grado, y la consecuencia estaría dada en que cada uno adecua la materia que dicta a su perfil contribuyendo a la desarticulación.

"Con Polimodal antes tenías un programa bajado y ahora cada docente puede manejar su programa, además la misma materia la dan profesores distintos... antes había materias que tenían nombre y apellido, en los dos cursos daba el mismo docente, hoy cada uno adecua las horas que tomó a su perfil, el problema es que cada cual da la clase que tiene" (Coordinador de TTP).

Aquí aparece otro indicio de la presencia de una cultura balcanizada y de su identidad dual: dos grupos, TTP y el área curricular cuya existencia y miembros están claramente delimitados en el espacio, con límites bien definidos entre ellos. También al interior de cada grupo puede observarse la existencia de otros subgrupos que aprenden a identificarse con las materias afines a su perfil y a analizar lo pedagógico e institucional desde el punto de vista de ellas, como sucede con la "rivalidad" entre los distintos perfiles profesionales.

No obstante esto, se debe tener en cuenta que una interpretación errónea de la "autonomía institucional" estaría avalando que la práctica se lleve a cabo de esta manera. Es decir, el hecho de que cada docente adecue la materia a su perfil profesional

condiciona la relación y coordinación con otros docentes dando lugar a desacuerdos, disconformidad, diversificación y desinterés por lo que realiza el otro, dando cuenta de la existencia de pocos acuerdos alcanzados y un bajo nivel de consenso.

La importancia que se le atribuye a los TTP, estaría implicando relaciones de poder de estos con respecto al área curricular, debido a que las fuentes de poder con las que cuentan los TTP son: posesión de recursos económicos, manejo de los medios de control de los recursos, acceso a la información, control de las relaciones con la comunidad en la que está inserta la escuela, y la competencia técnica o grado de expertez que se relaciona con la identidad institucional.

La diferenciación entre distintos perfiles profesionales estrecha cierto margen de colaboración dentro de cada departamento, se restringe la colaboración entre áreas de conocimiento distintas, provocando poca coherencia pedagógica, una territorialidad competitiva y la falta de oportunidades para que unos profesores aprendan de otros y se brinden mutuo apoyo.

Además, se le suma a la rivalidad entre perfiles, que los docentes "nuevos" tienen que adaptarse a los más viejos, no dándoles suficiente espacio de participación, y si quieren participar, los más viejos tienen el criterio de que los otros deben adaptarse a ellos, el punto de tensión aquí se observa en el posicionamiento de los más viejos respecto a la posibilidad de innovación o cambio. Así, se puede visualizar una cierta resistencia al cambio por parte de los docentes con más antigüedad dentro de la institución.

"El gran problema con la gente vieja, es que hace mucho tiempo que están en la escuela, y no quieren adaptarse a los cambios, aunque son los menos, no piensan en los alumnos"(C1).

Esto nos está dando cuenta, claramente de la existencia de objetivos y prácticas diversas al interior de la institución, no sólo por la diferencia entre quienes son docentes y/o coordinadores de TTP y quienes brindan la formación básica, sino que al interior de esos grupos existen formas de definir la identidad de esta institución encontradas y hasta contrapuestas.

Tal como se viene mencionando, la escuela constituye un entrecruzamiento de culturas que provoca tensiones, apertura, restricciones y contrastes en la construcción de

significados. Como producto de los diferentes intercambios que los actores establecen entre sí, y en relación al mandato social y al contrato fundacional, cada escuela va creando, adaptando y transformando su propia cultura institucional, es decir:

“...el conjunto de significados y comportamientos que genera la escuela como institución social. Las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimula y se esfuerza en conservar y reproducir [y que] condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla, y refuerzan la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar” (Pérez Gómez, 1999: 127).

En este sentido, y tal como lo afirma Viñao (2002), las prácticas se van sedimentando a lo largo del tiempo como tradiciones o reglas de juego que se transmiten de generación en generación, aunque muchas veces no sean compartidas por todos los actores institucionales. En el caso de la escuela analizada su experiencia de mas de sesenta años en la práctica de los Sectores Didácticos Productivos, hace que los actores vinculados a ellos y con más años de antigüedad dentro de la institución en su mayoría tiendan actualmente a reproducir prácticas casi de la misma manera que lo hacían antes de la Reforma de los '90, sin tener en cuenta las desigualdades de dichos sectores respecto de los actuales TTP. Estos últimos desde sus objetivos pretenden complementar, contextualizar y diversificar el currículum para atender a los intereses personales, comunitarios y sociales.

Como viene sucediendo históricamente en la escuela, las disciplinas, materias o asignaturas, que parecen ser una creación genuina de la cultura escolar (Viñao, 2002), son creaciones personales, que están orientadas según el perfil profesional del docente que la dicta, dando lugar a desacuerdos, disconformidad, diversificación y desinterés por lo que realiza el otro.

Lo mencionado anteriormente permite inferir que la puja de poder que se produce entre los distintos actores, según los perfiles, por la posesión de información y los años de antigüedad docente en la escuela de cada uno de ellos, supone la existencia de un conjunto de prácticas o estrategias que intentan legitimar o priorizar una identidad institucional determinada. Esto tiene que ver con la indefinición histórica de la función

específica de la escuela media, entre enseñar para continuar estudios superiores y enseñar para el mundo del trabajo. A pesar de que el contrato fundacional de la escuela preveía la formación de sus egresados para insertarse en el mundo del trabajo, actualmente su equipo directivo alude que la escuela pretende formar los mejores egresados para el acceso a la universidad.

Las diferencias aludidas al principio del párrafo anterior entre los dos grupos (TTP y área curricular), se evidenciaron en los testimonios de la mayor parte de los entrevistados. El hecho de que esta sea una escuela agrotécnica, que los proyectos productivos brinden recursos económicos como parte del financiamiento de la escuela, y que uno de los pilares del Proyecto Educativo Institucional sea el “aprender haciendo”, convierte a los TTP en una oportunidad para la institución, o sea, una posibilidad que abre el juego y sobre las cuales se puede actuar para aprovecharlas con eficacia.

Es por ello que los TTP, los actores involucrados con ellos y parte del equipo directivo, están legitimando que sean éstos quienes le otorgan la identidad a la institución.

Es por esto que se considera que el eje transversal para analizar el proceso de toma de decisiones, comunicación, y participación, las estrategias utilizadas para contribuir y obstaculizar dicha articulación es la gestión escolar, entendida con un sentido más amplio de lo que es la gestión directiva, ya que la primera involucra todos los actores: equipo directivo, docentes, alumnos, padres y la comunidad en general, y retomando la definición de Cantero y Celman (2001), quienes entienden a la gestión escolar

*“...como cierto tipo de interacciones con propósito de gobierno que tienen lugar entre los actores de la escena escolar desde el ejercicio de una autonomía relativa”
(Cantero y Celman, 2001: 110).*

Teniendo en cuenta que se define a la gestión escolar como las interacciones entre los actores escolares con propósito de gobierno, y pensando el modo en que los propios actores definen las relaciones pedagógicas, organizativas y administrativas, podemos decir que la gestión escolar esta avalando aquellas prácticas que le otorgan dualidad a su identidad. Pero a su vez, y tal como lo planteara anteriormente se están legitimando algunas prácticas en detrimento de otras, y allí está la contradicción en la definición de la identidad de la institución, el sector que le dio identidad históricamente

a la institución –área de TTP- ha sedimentado ciertas prácticas que tienen que ver con su permanencia, su formación y la posesión y manejo de la información que poseen. Esto pone en desventaja al grupo de docentes que define la identidad de la institución desde el área de formación básica, no sólo por su formación no específica en áreas relacionadas con el agro, sino y fundamentalmente por los años de permanencia dentro de la institución, que fueron los que les permitieron ir legitimando determinadas estrategias que son las que hoy definen la identidad de la misma.

En este sentido, el olvido de la reforma educativa de los '90 -las escuelas técnicas- parecen haber marcado en esta institución un antes y un después. El discurso nostálgico del pasado mejor aparece en los relatos de quienes vivieron el cambio, que en su mayoría forman parte de quienes dictan los TTP, y tenían a cargo los “sectores didáctico productivos” y alguna materia del área de formación general. A pesar de su discurso, esas prácticas que ellos fueron construyendo históricamente siguen vigentes luego de la reforma sin registrar la necesidad de readecuar sus espacios ante la presencia de nuevos docentes en la institución. Entonces, *¿Dónde está la nostalgia? ¿Quizá en la legitimidad del poder de decisión y trabajo en la institución educativa y que a partir de la reforma comenzó a ser cuestionado por actores “ajenos” a la institución?*

BIBLIOGRAFÍA

BALL, S. (1994). La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. Paidós, Barcelona.

BRASLAVSKY, C. (1991). "El colegio secundario. Para qué y para quién" en Revista Ciencia Hoy, Volumen III, Nº 14, Julio / Agosto.

BRASLAVSKY, C. (Org.) (2001). La educación secundaria. ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos. Santillana, Buenos Aires.

BUTELMAN, I. (Comp.) (1996). Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación. Editorial Paidós. Grupos e Instituciones. Bs. As., Barcelona, México.

CANTERO, G. Y CELMAN, S. (2001). “Gestión escolar en condiciones adversas”. Aula XXI, Buenos Aires.

FERNANDEZ, L. (1994). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Paidós. Grupos e instituciones. Buenos Aires, Barcelona, México.

FILMUS, D. (Comp.) (1993) ¿Para qué sirve la escuela? Tesis Norma, Buenos Aires.

FRIGERIO, G. Y POGGI, M. (1996). El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos. Para pensar y hacer la vida escolar. Aula XXI. Santillana. Argentina.

FRIGERIO, G., POGGI, M., TIRAMONTI, G. Y AGUERRONDO, I. (1997). Las Instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión. Troquel. Educación. Serie FLACSO-ACCIÓN.

GALLART, M. A. (Marzo 1984). "La evolución de la educación secundaria 1916 - 1970: Expansión e Inmovilidad (I) Los cambios cualitativos" en Revista del Centro de Investigación y Acción Social, Año XXXIII. N° 330, Marzo.

GALLART, M. A. (Abril 1984). "La evolución de la educación secundaria 1916 - 1970: (II) El crecimiento cualitativo de la matrícula y su impacto en la fuerza de trabajo" en Revista del Centro de Investigación y Acción Social, Año XXXIII. N° 331.

GALLART, M.A. (1992) "La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación" en Forni y otros *Métodos cualitativos II: la práctica de la investigación*. CEAL, Buenos Aires.

GALLART, M. A.; MIRANDA OYARZUN, M.; PEIRANO, C. y SEVILLA, M. P. (2003) Tendencias de la educación técnica en América Latina. Estudios de caso en Argentina y Chile. UNESCO. IPE.

GALLART, M. A. (2006) La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar? CINTERFOR/OIT. Montevideo.

GIOVINE, R., MARTIGNONI, L. y equipo (2005) *Diagnóstico del sistema educativo argentino*. Educación a Distancia. Facultad de Ciencias Humanas, UNCPBA www.humanasvirtual.edu.ar.

GONZALEZ GONZALEZ, M.T. (1998). "La micropolítica de las organizaciones escolares". En Revista de Educación N° 316, Madrid.

GRIGNON, C; FOUCAULT, M. y Otros. (1991). "Espacios de poder". Ed. La Piqueta, Madrid.

GUTIERREZ, TALIA VIOLETA (2007) Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955. Universidad Nacional de Quilmas. Colección Convergencia. Entre memoria y sociedad. Bs As. Bernal.

HARGREAVES, A. (1996). Profesorado, cultura y posmodernidad. Morata, Madrid.

PEREZ GOMEZ, A. (1998). "La cultura escolar en la sociedad neoliberal". Morata.

- PISANI, F.J.** “La crisis de las escuelas técnicas y el modelo de país y de región”. Ponencia. En Coloquio Nacional a 10 años de la Ley Federal de Educación. 2003. Córdoba.
- PUIGGROS, A.** (1992) (Dir.). Historia de la educación en la Argentina. Colección completa. Ed. Galerna.
- ROFMAN, A.** (2000) Desarrollo Regional y Exclusion Social: Transformaciones y Crisis en la Argentina Contemporanea. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- TAYLOR, S. Y BODGAN, R.** (1986) Introducción a los métodos cualitativos en sociología. Paidós, Buenos Aires.
- TEDESCO, J.C.** (2005). Los nuevos temas de la “agenda” de la transformación educativa en Argentina. En TEDESCO, J.C. (comp.) **¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativos argentino?** IIPE – UNESCO Sede regional Buenos Aires. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- TEDESCO, J.C.** (1986). Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945). Solar, Buenos Aires.
- TEDESCO, J. C. Y TENTI FANFANI, E.** (2004). “*La reforma educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades*” en Carnoy, M. (coord.) (2004) ***Las reformas educativas en la década de 1990. Un estudio comparado de Argentina, Chile y Uruguay.*** BID. Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay. Grupo Asesor de la Universidad de Stanford. Buenos Aires.
- TENTI FANFANI, E.** (comp.) (2003). *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*, Fundación OSDE, UNESCO – IIPE, Grupo Editor Altamira, Buenos Aires.
- TENTI FANFANI, E.** (2008) Nuevos temas en la agenda política educativa. IIPE UNESCO Buenos Aires y SIGLO XXI editores. Argentina.
- TIRAMONTI, G.** (1993). "El nivel medio del sistema educativo argentino". Serie de documentos e informes de investigación N° 153, FLACSO/Argentina.
- TIRAMONTI, G.** (1995). “Las escuelas medias argentinas. Entre el cambio y la resistencia”. Serie de Documentos e Informes de Investigación. N° 189, FLACSO/Argentina.
- TIRAMONTI, G.** (1997). "Los imperativos de las políticas educativas de los '90" en *Revista Propuesta Educativa*, Año 8, N° 17, Diciembre.
- TIRAMONTI, G.** (2001). ***Modernización educativa de los 90. ¿El fin de la ilusión emancipadora?*** FLACSO - Temas, Buenos Aires.

TIRAMONTI, G. Continuidades y rupturas en la dinámica institucional de las escuelas medias argentinas” en Revista Novedades Educativas, Año 7, N° 53, Dossier.

TIRAMONTI, G. (2004) La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Manantial. Buenos Aires.

VIÑAO, A. (2002). “Sistemas Educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios”. Morata. Madrid.

VIÑAO, A. (2001). “¿Fracasan las reformas educativas? Las respuestas de un historiador”. En Anuario 2001 da Sociedade Brasileira de História da Educacao. Campinas. San Pablo.

NORMATIVA y DOCUMENTOS:

ARGENTINA. CFCyE. Resolución 30/93. Anexo: Documentos para la concertación A-1 y A-2 en www.me.gov.ar/consejo/documentos

ARGENTINA. CFCyE. Resolución 55/96. Anexo: Documentos para la concertación. A-12 y A-17 en www.me.gov.ar/consejo/documentos.

ARGENTINA. CFCyE. Resolución 54/96. Anexo: Documentos para la concertación. A-10 en www.me.gov.ar/consejo/documentos

DGCyE Módulo 0: Ley Federal de Educación. Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Contenidos Básicos Comunes, La Plata, 1995.

DGCyE, La Plata. (1996). **ALBERGUCCI, R.** La educación polimodal. Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria.

DGCyE, La Plata. (1997). **ALBERGUCCI, R.** Enseñanza Agraria y Técnica en la transformación educativa. Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria.

DGCyE (2007) Ley de Educación provincial N°13.688/07

ESCUELA POLIMODAL AGROTECNICA RAMON SANTAMARINA. (1992). 75° Aniversario Escuela Agrotécnica Dr. Ramón Santamarina.

ESCUELA POLIMODAL AGROTECNICA RAMON SANTAMARINA. (1994-1995). PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL.

HONORABLE CAMARA DE SENADORES Y DIPUTADOS DE LA NACION. Debate Parlamentario de la Ley N° 26.058.

MCyE. (1994). Ley de Transferencia de los Servicios Educativos de la Provincia de Buenos Aires, N° 24049/94.

MCyE. (1988) Resolución N° 404/88

MCyE. (1989) Resolución N° 303/89

MECyT. (2006). Ley de Educación Nacional N° 26.206/06

MECyT. Ley de Educación Técnica Profesional N° 26.058/05

Trayectos Técnicos Profesionales. Modalidad Agropecuaria. En **www.inet.com.ar**

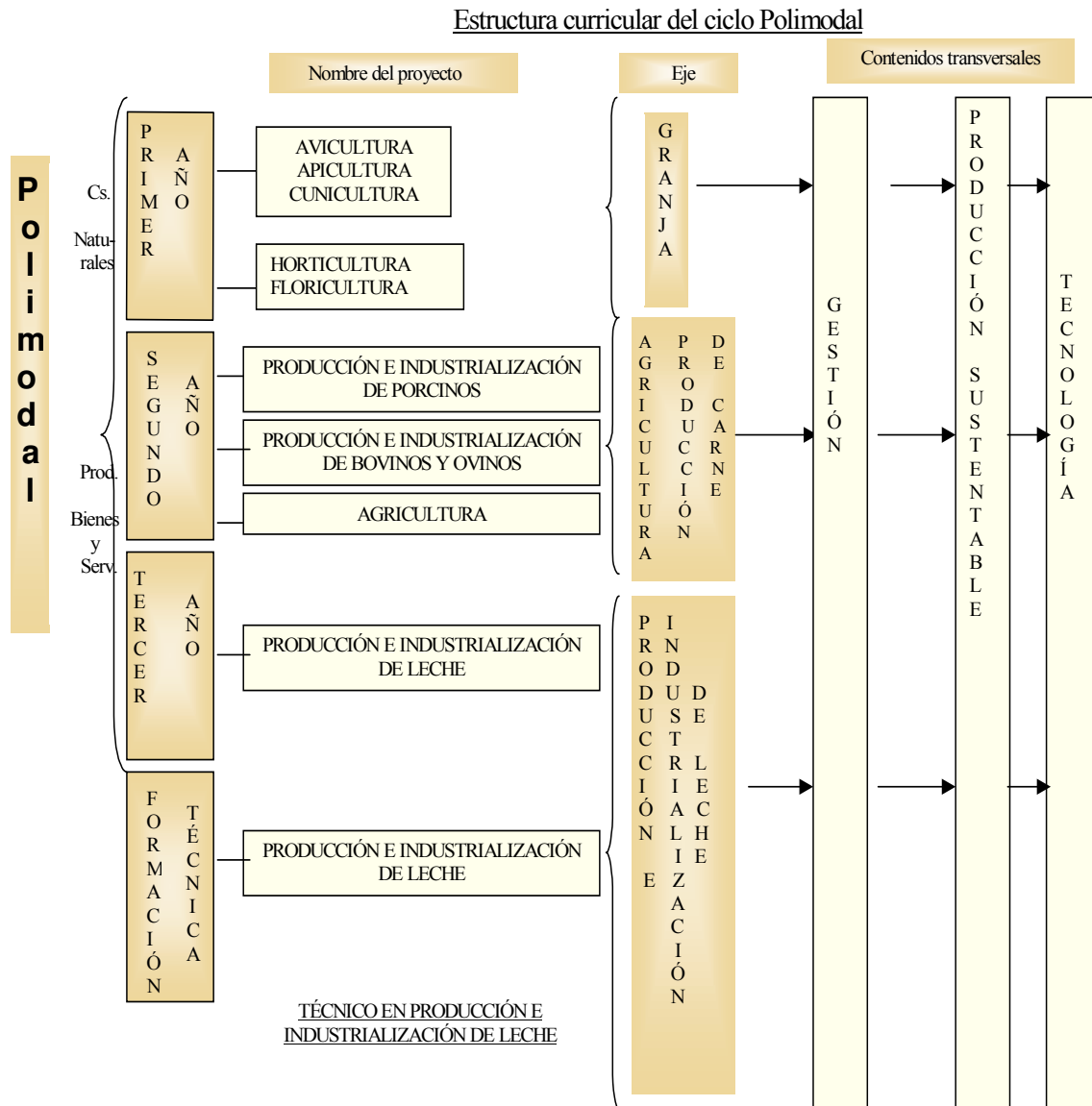
Pacto de Transferencia de Servicios Educativos de la Provincia de Buenos Aires.

Buenos Aires, 1993.

PODER EJECUTIVO NACIONAL. DECRETO N° 24477

ANEXO

CUADRO 1



CUADRO 2

